

Tesis  
3061

**UNIVERSIDAD DEL SALVADOR**



*Sede Rosario*

**TESIS DE MAESTRIA**



**TÍTULO DEL TRABAJO:**

**“EVALUACIÓN E INNOVACIÓN”**

**Unidad Académica:**

**Tesista:**

**Director:**

**Carrera:**

**Año:**

Vicerrectorado Académico

Guirado, Víctor Marcelo

Dr. William Darós

Magister en Educación

2008

# ÍNDICE

<b>Agradecimientos</b>	05
<b>Introducción</b>	06
a. Educación y educadores; vacío y relleno	08
b. Un vacío problemático	11
c. Perspectiva metodológica	12
d. Objetivos del trabajo	13
e. Organización del trabajo	15
<b>Capítulo 1: Construcción de un concepto de educación</b>	17
1.1. Construcción de un concepto de educación.	18
1.2. La educación como práctica moral	18
1.3. Acerca del hombre	19
1.4 De que hablamos cuando decimos sociedad.	23
1.4.1 El mundo de la vida y el "punto de vista social"	25
1.5. Buscando un concepto de educación:	
Límites para su realización	29
1.5.1 Buscando un criterio de delimitación	30
1.5.2. Definiciones de educación	31
1.5. 3 Concepto de educación	36
<b>CAPÍTULO 2. INNOVACIÓN EDUCATIVA:</b>	
<b>ENTRE LA POLISEMIA Y LA SEPTICEMIA</b>	43
2.1. Innovación y educación	44
2.2. A que se alude cuando se habla de Innovación educativa en materia de profesionalización, gestión, evaluación de su calidad	45
2.3. Las innovaciones educativas como proceso	48
2.4. La innovación y sus realizadores	49
2.5. La ruta de la inocencia.	50

2.6. Relaciones que dinamizan las innovaciones educativas.	52
2.6.1. Organismos internacionales	53
2.6.2. "...agotamiento del modelo de organización de la enseñanza"	53
2.6.3. "...nuevo patrón de desarrollo educativo"	56
2.6.4. "...innovaciones educativas en materia de profesionalización, gestión, información y evaluación de su calidad"	59
2.7. Profesionalización docente	60
2.7.1. En tanto su capacidad de Gestión	73
2.7.2. En tanto Organización.	76
2.7.3. "...contexto de "competencia" cada vez más abierta e intensa"	78
<b>CAPÍTULO 3: HIPÓTESIS DE TRABAJO</b>	81
3.1. De la semántica a la política	84
3.2 Primero	84
3.3 Segundo	86
3.4 Tercero	87
<b>CAPÍTULO 4: METODOLOGÍA</b>	91
4. Breve semblanza de la institución	92
4.1. El proceso	95
4.2. Pautas metodológicas	96
4.3. Esfera fundacional	97
4.4. Esfera política	98
4.5. Cuestionario 1	100
4.6. Cuestionario 2	100
4.7. Cuadro de objeto, dimensiones, criterios e indicadores (PD).	101
4.7.1. Cuadro de objeto, dimensiones, criterios e indicadores (TD).	102
4.8. Selección de técnicas	110

4.8.1. Instrumento 3	110
4.8.2. Instrumento 4	111
4.8.3. Instrumento 5: Técnica de análisis de documento	112
4.8.4. Instrumento 6: Técnica de grupo de discusión	114
<b>CAPITULO 5: RESULTADOS</b>	116
5.1. Instrumento 1	117
5.2. Instrumento 2	118
5.3. Instrumento 3	120
5.4. Instrumento 4	120
5.5. Instrumento 5	122
5.6. Instrumento 6	123
5.7. Triangulación	124
<b>CAPITULO 6: DEBATE Y CONCLUSIONES</b>	129
6.1. ¿Qué se evalúa? Influencia de las innovaciones educativas en la noción de educación en el imaginario docente.	130
6.2. Atrapados en la localidad	131
6.4. Juntas y separadas, atraídas y rechazadas	136
6.5. El relleno estratégico	139
6.6. Asimilación, manipulación e inferencia.	141
6.7. Sentido	143
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	148

\* 6.3. La pervenencia del discurso modernizador

## AGRADECIMIENTOS

En la concreción de este trabajo han participado soportes intelectuales y afectivos.

Entre quienes tuvieron que orientar hacia algún lado el desorden de ideas que – alrededor de un difuso propósito - se arremolinaban, está en primer lugar William Darós, que es quien tuvo la difícil tarea de dirigirme y moderar mis brotes de injustificada arrogancia con los más variados recursos. En una silla cercana, pero no menos agotados, están Pablo De Marinis y Oscar Graizer, quienes con su honestidad intelectual siempre apoyaron el proyecto; Daniel Battisti y su paciencia para leer críticamente cada cosa que le pedí y todos los foristas anónimos que discutieron durante dos años conmigo y me ayudaron a repensar todas y cada una de las ideas que creía definitivas. Tampoco puedo dejar pasar por alto la oportunidad de reconocer - entre los parteros intelectuales de esta tesis - al Padre Jaime Ibarra, que además de haber sido mi profesor de Lógica cuando ingresé en la universidad (hace ya treinta y tres años), fue ahora quien hirió de muerte a mi Narciso aconsejándome que transforme la tesis en ponencia y la “foguee” en no menos de 15 o 16 congresos y eventos antes de charlar con seriedad.

Los soportes afectivos tampoco fueron pocos y están a la par de los intelectuales ya que, sin la tolerancia y el estímulo permanente de Verónica y Camilo, ninguno de los créditos anteriores hubieran existido jamás. Sentarse a pensar en un ambiente con ruidos de hogar, olores de hogar y requerimientos de hogar es una tarea que tiene muchas más posibilidades de fracaso que de éxito y por esa razón, llegue este reconocimiento especialísimo a mis valientes por derrotar la estadística.

Rosario, Noviembre de 2008.

## Introducción

Dentro del ámbito de la educación, analizar la pertinencia y el potencial de los medios dispuestos para su realización, implica realizar previamente una toma de posición frente a las concepciones que se asocian a ésta y que sirven de parámetro para evaluarla, sobre todo, si los criterios que se utilizan para medir los procesos evaluados, tienen por fin acreditar que los medios desplegados resultan adecuados y suficientes.

Por ello, cuando se considera la incidencia en los procesos educativos de los cambios sociales, tecnológicos, económicos o políticos en curso, no se pueden obviar los problemas generados por las distintas concepciones que arrastran los términos que se emplean dado que, las formas en que éstos son comprendidos y aplicados se relaciona con uso que se hace de ellos.

De modo que pensar su potencial implica – previamente - una reflexión acerca de aquellas concepciones que sirven de parámetro o criterio para evaluar la educación y de la forma en que estas inciden sobre sus realizaciones dado que, la velocidad que se imprime a los acontecimientos, hace que muchas veces no se logre comprender bien su naturaleza, sus aplicaciones y fundamentalmente sus potencialidades.

Quizá producto de ello, se utilizan términos y conceptos que, teniendo su origen en un área, son utilizados para explicar fenómenos y problemas de otra, relacionando y a veces forzando su instrumentalización. Este no es un hecho asilado y por el contrario, numerosos especialistas vinculados a la educación utilizan nociones que, teniendo su origen en un área, son utilizadas para explicar fenómenos y problemas de otra como si fuesen intercambiables.

Esta actitud se explica con frecuencia en los requerimientos y novedades que exigiría enseñar y aprender “en el marco de un mundo

globalizado", en la "era de la información", en "siglo de la comunicación", todos ellos conocidos conceptos multiuso que se proponen a si mismos como razón suficiente para no requerir "permiso de ingreso" entre un campo y otro, difumando la necesidad de establecer distinciones e instalando la creencia de que la comprensión y la capacidad de uso del contenido de estos conceptos, es una mera cuestión semántica.

Por el contrario, en este trabajo se sostendrá que el lenguaje cumple una función esencial para el entendimiento y la acción y, en este sentido, los términos que se utilizan no son inocuos, pues sus concepciones imponen enfoques desde los que se piensan sus usos.

De modo que se justifica una exploración en relación a este importante aspecto, dado que muchos de los términos utilizados para nombrar situaciones específicas son importados desde ámbitos donde fueron pensados para otros usos. Es aquí, cuando evaluar se convierte en un hecho mediatizado por una variedad de nociones multipropósito que, por su fácil instrumentalización, son reconocidas por los actores como las más aptas para evaluar procesos o diseñar cambios y mejoras en la educación.

Resumiendo, el aspecto problemático que aquí se señala se puede sintetizar del siguiente modo: evaluar los medios que hacen realistas los fines de la educación plantea interrogantes de índole valorativo, toda vez que se centra la atención en el grado de adopción que exhiben los docentes y directivos, en relación a concepciones innovadoras que instan a la profesionalización de la actividad, la gestión de sus fines y la adopción de estándares para medir la calidad de la educación, muchas veces, sin reparar en lo que hay de crucial y nuevo en ellas o qué es lo que se está evaluando.

En este caso, problematizar los criterios con que se evalúa, se liga a las preocupantes consecuencias que conlleva no sostener una actitud atenta y crítica alrededor de estas "innovaciones educativas", toda vez que, sin señalar matices o establecer condicionamientos, se les adjudica po-

tencialidades con las que se podrían reprogramar a las instituciones y a sus actores y con ello, mejorar la educación

## **Educación y educadores: vacío y relleno**

La mayor parte de las acciones desarrolladas en el marco de la reforma educativa argentina buscaron promover la acción innovadora de los docentes, con el propósito de que la actividad contribuya al mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes.

Cuestiones de índole muy diversa impactaron en el conjunto de la sociedad durante y después de la implementación de los principios contenidos en la Ley Federal de Educación N° 24.195/93, afectando todos los ámbitos donde se desarrollan las relaciones sociales y propiciando fenómenos que, si bien no eran desconocidos, fueron notoriamente expuestos.

Nuevos términos como “gerencia escolar”, “calidad educativa”, “evaluación por resultados”, “reingeniería escolar” o “marketing educativo” – solo para citar algunos – comenzaron a llenar los espacios de los medios audiovisuales y las páginas de boletines, periódicos, publicaciones técnicas o científicas, a la vez que se instalaba en el debate público la posibilidad de un venturoso futuro repleto de mercado, junto a algún tipo de resistencia o denuncia acerca de sus consecuencias más funestas, como los crecientes niveles de exclusión, pobreza y vulnerabilidad social.

Existió entre éstos nuevos términos (y aunque en menor medida, aún existe), cierta jerarquía significativa no justificada por aquello que podrían expresar, sino por las kilométricas cantidades de papel que llenaron y las incontables veces que fueron repetidos por funcionarios o personalidades de renombre.

Sin duda, las innovaciones educativas ocuparon en esta lista un lugar de privilegio, por constituir el paraguas semántico bajo el cual se



nominó a una extensa variedad de técnicas de control, que aparecieron al mismo tiempo y en casi todos los ámbitos de la actividad local y regional como herramientas multipropósito, destinadas a impulsar cambios y mejoras en la educación. Sólo para mencionar las más comunes, se podrían señalar:

- a) las vinculadas a tecnologías de gobierno (como por ejemplo “gestión escolar”, “gerencia educativa”, o “gestión participativa”), o a la jerarquización de áreas exclusivas de dominio técnico (profesional – docente)
- b) Las relacionadas con la hegemonía de algunas prácticas y posicionamientos por encima de otros (en este caso, el llamado a los docentes y directivos escolares a optar por la “eficiencia técnico – pedagógica” o la “calidad de la educación” podrían servir de ejemplo)
- c) Las que enfocan a la institución educativa como un tipo particular de organización estructurada en rutinas y disciplinas e instan a dotarlas urgentemente de la necesaria “inteligencia” que se requeriría para captar los cambios del ambiente general y trasladarlos positivamente al interior de las escuelas.
- d) Las que proponen una sociedad homóloga al mercado, donde la institución y sus actores se equiparan a los agentes económicos que interactúan bajo la lógica de la oferta y la demanda (“alumnos – clientes”, “servicios educativos”, “profesionales - docentes”, “productos educativos”, “marketing escolar”, “oferta educativa”, “mercado de titulaciones”, entre otras).

Lo cierto es que muchos docentes instados a innovar, vivenciaron el sentimiento de haber perdido el control del desarrollo de éstas innovaciones (que vendrían a resolver los problemas educativos) instalándose – en cambio - un importante nivel de incertidumbre en sus prácticas específicas.

Las innovaciones educativas a las que se aludiera, hallaron amparo teórico en los principios de la racionalidad instrumental y sus conceptos claves se relacionan con las ideas de *control, eficiencia y eficacia*, de un modo similar al que lo hacen organizaciones que actúan en otras esferas de la vida social.

Estas orientaciones, que formalmente se previeron para promover la participación y autonomía de las instituciones y los actores educativos, fueron pergeñadas como soporte de cambio en los diversos niveles de intervención a fin de –como se anunciara incontables veces- mejorar la calidad y equidad de la educación.

De este modo, ciertas innovaciones educativas en materia de profesionalización, gestión y evaluación de su calidad, pasaron a ser parte central de los programas de mejoramiento de la educación y uno de los componentes centrales del discurso transformador, iniciado en 1984 con el Congreso Pedagógico y definitivamente instalado en el período de discusión que culminara en la Ley Federal de Educación.

Esta intervención en todos los niveles del sistema (que llega a nuestros días), involucró la combinación de esfuerzos humanos, materiales y financieros de gran magnitud, destinados a cambiar los procesos de enseñanza y a mejorar los conocimientos, al transformarlos en habilidades y competencias.

Este conjunto de enunciados y propósitos implicados en el debate educativo, se presentó como una respuesta técnica ante la ineficiencia del sistema, “...evidente en la alta tasa de repitencia de los alumnos del nivel primario de todo el país, especialmente en las zonas de pobreza urbana y rural<sup>1</sup>”,

Afirmaciones como ésta, alentaron la idea que la clave para destrabar el proceso se hallaría, más que en la lucha contra la pobreza, la distribución justa de la riqueza o la federalización y descentralización del sistema; en garantizar la “calidad de la enseñanza” y en reciclar a las

---

<sup>1</sup> Acta 111 del Congreso Pedagógico, septiembre de 1988.

escuelas en "organizaciones inteligentes" capaces de "aprender a aprender", en concordancia con los autores más leídos en las capacitaciones docentes<sup>2</sup>.

Las principales causas de esta situación se identificaron en principio, con la baja pertinencia de los contenidos del currículum con la realidad social, las deficiencias metodológicas y la pobre motivación de los docentes; como también con la desorientación de los directores y supervisores en los procesos pedagógicos del aula y la carencia de materiales educativos y recursos de las escuelas, entre otros aspectos.

Desde el punto de vista de las prácticas pedagógicas, éstas fueron caracterizadas como rutinarias y homogenizadoras; al decir de Adriana Puigeros, apegadas a esquemas rígidos y verticalizados; excluyentes de alternativas; enciclopedistas en sus pretensiones; promotoras del valor de la disciplina, del orden constituido y la obediencia acrítica a la autoridad; desarticuladoras del saber; asignaturistas y comprometidas con una visión fragmentaria de la realidad. (cita o referencia)

### Un vacío problemático

Tal como se ha mencionado, el aspecto problemático que aquí se señala se puede sintetizar del siguiente modo: *evaluar* los medios que hacen realistas los fines de la educación plantea interrogantes de índole valorativo, toda vez que se centra la atención en el grado de adopción que exhiben los docente y directivos en relación a la profesionalización de la actividad, la gestión de sus fines y la adopción de estándares que miden la calidad de la educación.

En este contexto, la irrupción de innovaciones educativas en materia de profesionalización, gestión y evaluación de su calidad, habría producido un cambio estratégico en la noción de educación, creando un

---

<sup>2</sup> Los escritos de investigador del MIT Peter Senge o del experto en marketing J. Kotler son un buen ejemplo del tipo de material de divulgación que sostuvo parte de la capacitación docente durante la reforma educativa.

vacío en el lenguaje que sería rellenado por un conjunto de nuevas significaciones.

Estas no resultaron inocuas y al crear nuevas representaciones, produjeron efectos concretos en las prácticas de docentes y directivos, orientando los fines de la educación hacia propósitos distintos a los que le son propios.

⇒ En un contexto general, se intentará analizar la influencia de las mencionadas innovaciones en la noción de “educación”, desde la visión y las prácticas de algunos de los actores educativos ya que, al constituir tecnologías de control (aplicadas entre docentes y directivos), su presencia no resulta intrascendente.

### **Perspectiva metodológica**

El procedimiento de trabajo se inicia con lecturas previas que fijen sus marcos y los límites, y tras la decisión del objeto concreto de estudio se inicia un proceso recursivo de interrogación a la realidad y reflexión (diálogo con el interior y el exterior) que lleva a una propuesta de naturaleza teórica.

Así, desde una base empírica y a través del análisis del material de entrevistas, encuestas y otras fuentes documentales se persigue la elaboración fundamentada de un modelo hipotético.

En realidad esta tesis pretendía en sus orígenes seleccionar un aspecto muy concreto de la realidad educativa y estudiarlo tan detalladamente como fuera posible. Sin embargo es prácticamente imposible prestar atención a solo algunos aspectos de la realidad educativa —en tanto realidad social— y anunciar proposiciones al respecto que no se extiendan al contexto y acaben abarcando elementos de la totalidad. Es en este sentido que se dice en un lugar de la tesis que *“estudiar los fines de la educación es estudiar toda la sociedad”*.

Se trata por tanto, de un estudio de caso: una situación y un contexto muy concreto son estudiados en detalle, pero resulta evidente

que el grueso del contenido es metodológico por cuanto propone una articulación concreta, de prácticas de investigación y técnicas de análisis para los objetivos propuestos.

### Objetivos del trabajo

Esta tesis se plantea como objetivo general llevar a cabo una reflexión sobre la influencia de las innovaciones educativas en materia de profesionalización, gestión y evaluación de su calidad, en la representación del concepto de educación que subyace en la práctica de los docentes.

Esta reflexión se realiza desde una perspectiva socio-antropológica y se pretende que esté fundamentada a partir de la jerarquía del material bibliográfico utilizado.

En diversas ocasiones se ha propuesto teóricamente y se ha mostrado empíricamente, la asociación entre el concepto de Educación y el tipo de competencias que requiere la vida colectiva, así como también la existente entre la transmisión de la cultura y el lugar que ocupan los individuos en la sociedad.

En este sentido tanto Bourdieu en *"La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza"* (1972: 321) utiliza un análisis de correspondencia similar al de Bernstein, aunque simplificado, donde falta aproximarse a los mecanismos concretos cuyo funcionamiento proporciona el resultado observado, habida cuenta de la imposibilidad actual de confundir ingenuamente la asociación estadística con la explicación.

Esta tesis se plantea como **objetivo específico**, el estudio de la representación que los docentes tienen de la educación y de sus prácticas, que de este modo pasa a considerarse como **recurso empírico** y permite acceder a un material de análisis concreto.

Entre los objetivos del presente estudio no se encuentra la posible extrapolación de resultados del caso particular a un conjunto mayor de fenómenos, porque no se trata de resultados sino de teoría. El modelo

aplicable a este caso, será aplicable o no a otros casos, pero no puede decirse que sea generalizable.

La relevancia general de la tesis tiene que ver con lo que ~~Goffman~~ denominó "fenómenos totales" y se centra en ejemplificar de qué manera es posible producir discurso pedagógico *desde* lo cotidiano y no solo *de* lo cotidiano.

También tiene relevancia en cuanto reivindica la búsqueda de lenguajes descriptivos con potencial explicativo, como para cuestionar y superar el aparentemente ineludible "mundo metafórico" que inundó las capacitaciones docentes.

La relevancia particular se ha de buscar en la vindicación de un concepto de educación que -en términos explicativos- sirva de criterio para comparar y juzgar tanto las ideas acerca de cómo debe ser la educación, como el tipo de práctica que sostienen los educadores, utilizando mecanismos de integración de fenómenos clasificados como "macro" y "micro" sociales.

Como todo trabajo de esta característica, esta tesis se puede ubicar dentro de un programa más amplio.

En este sentido hay que mencionar como precedentes y fundamentos la teoría de los códigos de Basil Bernstein (sociolingüística) y la postura de Bourdieu con respecto a la transmisión de la cultura, así como también aquellos autores que explican los principios dinámicos de las representaciones sociales (Goffman, Moscovici), la explicación fenomenológica (Husserl, Schutz), la visión del interaccionismo simbólico (Berger, Lukmann) y la perspectiva filosófica de la educación (Darós, Moore, Dewey).

Esta tesis expone los resultados de un estudio que concluye con una explicación acerca de la influencia de las innovaciones educativas en materia de profesionalización, gestión, evaluación de su calidad en el cambio de sentido que operó sobre el concepto "educación" dentro del imaginario docente, aunque como cualquier investigación, la presente se



enfoca en una relación particular, en una realidad que puede llegar o no a convertirse en posteriores líneas de investigación.

## Organización del trabajo

Como se verá, a lo largo del estudio se analizan narraciones de diversos actores como material de análisis, ya que esta tesis es también una narración y, en este sentido, el método forma parte integral de ella.

Se puede decir, por tanto, que es este un asunto metodológico pero en absoluto en el sentido de centrarse en técnicas o métodos de análisis sin consideración respecto a un contenido sustantivo sino, por el contrario, en cuanto que el método empleado y la organización del trabajo es la tesis tanto como los resultados teóricos de la misma.

La idea de investigación como práctica de un sujeto investigador, en lugar de una impersonalizada respuesta a una pregunta inicial, preside todo el trabajo. En este sentido, la pretensión de avanzar sobre la crítica y la fundamentación de la propia práctica supone un trabajo adicional de la justificación de cada paso.

Sin embargo, la presente tesis no adopta el estilo de la narrativa retrospectiva sino del informe académico. A fin de ahondar en las razones que se presentan como problemáticas, se intentará una estrategia estructurada de este modo:

En el **primer capítulo** se tomará posición y se le fijarán límites al concepto de "educación", a fin de contar con un instrumento lógico que permita juzgar y comparar otras concepciones o prácticas.

En el **segundo capítulo** se realizará una aproximación al conjunto de tecnologías englobadas en las llamadas "innovaciones educativas", particularmente aquellas que ponen su acento en cuestiones como profesionalización, gestión y evaluación de su calidad, a los efectos de clarificar su origen, sentido y su potencial influencia en las prácticas de los docentes, con acento en la evaluación.

En el **tercer capítulo** se problematizará la concordancia entre la innovación (con acento en las prácticas que de ellas derivan) y los fines de la educación, partiendo de la hipótesis que se estaría orientando las prácticas docentes hacia objetivos distintos a los fines de la educación.

El **cuarto capítulo** expondrá detalladamente el conjunto de técnicas y la metodología propuesta para contrastar el referente empírico escogido (Instituto Superior nº 4025 "Ciencias humanas" de la ciudad de Rosario) con la hipótesis de trabajo.

En el **quinto capítulo** se exhiben los resultados del conjunto de técnicas detalladas en el capítulo anterior,

Finalmente, en el **capítulo sexto**, nominado "*Debate y Conclusiones*" se trazarán algunos cierres con la pretensión de esbozar una conclusión con respecto al caso tratado.



USAL  
UNIVERSIDAD  
DEL SALVADOR